

Ágnes Tóth

REFLEXIONES SOBRE EL SPANGLISH, A PROPÓSITO DE UNA TRADUCCIÓN DEL DON QUIJOTE

“In un placete de La Mancha of wich nombre no quiero remembrearme, vivía, not so long ago, uno de esos gentlemen who always tienen una lanza in the rack, una buckler antigua, a skinny caballo y un grayhound para el chase...El gentleman andaba por allí por los fifty. Era de complexión robusta pero un poco fresco en los bones y una cara leaneada. La gente sabía that él era un early riser y que gustaba mucho huntear...”¹.

La cita arriba enunciada son las primeras líneas del primer capítulo de “*Don Quijote de La Mancha*”, la versión traducida al Spanglish por Ilán Stavans. Él es un hispanista, el profesor del Amherst College en Massachusetts. Según su opinión: “El idioma es de quién lo usa. Lo cambian el tiempo y la circunstancia. Los diccionarios y las academias registran y analizan las variantes. Pero en la sociedad de masas, su función no es la de la normalización... sino la de llegar a un público más amplio.”² Al mismo tiempo él se siente responsable: “nuestro deber es proteger y perpetuar la cultura hispánica de Cervantes”³. Lo hace no solamente usándolo, sino promoviéndolo: redacta diccionario, organiza cursos y conferencias⁴ sobre

¹ Don Quixote de La Mancha. Miguel de Cervantes. First Parte, Chapter uno. Trasladado al Spanglish por Ilán STAVANS. Internet: “Cuadernos Cervantes”. De la Lengua. La Revista del Español en el Mundo.

² Ilán Stavans: El Español Está Cargado de Culpa. Entrevista de Ricardo Macip. Revista de Cultura Lateral. No.94.Oct.2001. <http://www.lateral-ed.es/revista/articulos/094stavans.htm>
James Iffland, cervantista norteamericano de la Universidad de Boston en su ponencia presentada durante el Coloquio sobre el Don Quijote en la Universidad de Puebla, México, rechaza los pensamientos de Ilán Stavans. No acepta que la traducción acerque la obra de Cervantes a los adolescentes de los ‘ghetos’ de los EE.UU., y que suscite “con ello el interés por una obra clásica española, con el consiguiente aumento de su autoestima”. No está de acuerdo de que con ello Ilán Stavans pudiera defender ‘el español de las Américas y especialmente de los grupos hispanos desfavorecidos’. Véase: *Inútil para la comunidad hispana el Quijote en “Spanglish: Iffland”*. In “Boletín diario. Noticias Universitarias.” Puebla, jueves 17 de febrero de 2005. <http://www.boletín-1-17-feb.html>.

³ Entrevista con I.Stavans Internet. spanglish.094/stavans.htm

⁴ First International Conference on Spanglish, Amherst 2004, <http://hispanismo.cervantes.es/hispanista.ficha.asp?DONC6380A>

una de las lenguas mixtas, *macarrónicas*⁵, que siempre son *lenguas de tránsito* hacia otra lengua. En el caso del Spanglish durante este tránsito se combinan el español y el inglés, la lengua de Cervantes y la de Shakespeare.

Las *lenguas macarrónicas* siempre nacen en lugares donde se realiza un encuentro (pacífico o belicoso) de dos o más culturas diferentes, en un proceso de aleación cultural, durante la cual una de las lenguas –“*como seña principal de identidad cultural*”⁶ –, casi siempre la del pueblo minoritario o dominado tiene que sobrevivir de alguna manera. El fenómeno del nacimiento de lenguas mixtas es un *fenómeno de la frontera* – si aplicamos el concepto no sólo como frontera política, línea trazada entre dos países, sino como un proceso de encuentro y aleación de culturas. De esta aleación proceden diferentes lenguajes o usos, por ejemplo, del español el ‘el portuñol’, ‘el itañol’, ‘el rusiñol’ (Cuba) y ‘el espanglish’⁷.

El lugar geográfico del nacimiento del Spanglish es bastante variado y extendido. Nace en todos los lugares donde aparece como aspecto sociocultural, la *frontera-proceso*. Eso comprende los territorios desde Florida, Puerto Rico y los barrios puertorriqueños de Nueva York, a través de Texas, Nuevo-México, y Arizona hasta California. Éstos, antes territorios americanos de España y México, actualmente estadounidenses deben ser ampliados – por ser escenas del mismo fenómeno – con la franja de los estados norteros de México. Este último con el sudoeste estadounidense se denomina históricamente como la Frontera Norte por excelencia. Cada uno de los lugares mencionados tiene su propio carácter hispano⁸. En consecuencia el lenguaje mixto del español y del inglés de estos lugares tan diferentes geográficamente y por la composición heterogénea de la población, tampoco

⁵ Macarrónico,ca: dicho del latín: Usado del latín: 1. usado de forma burlesca y defectuosa, 2. Dicho de otras lenguas: Usadas de forma notoriamente incorrecta. www.rae.es. Diccionario de la Lengua Española. El término “se aplica a la macarronea, al latín defectuoso y a cualquier lenguaje, estilo incorrecto o falto de elegancia” María MOLINER: Diccionario de Uso del Español. Ed. Gredos, Madrid, 1990, T.II, 298.

⁶ Juan Luis MANFREDI: Chicanos, la quinta nación hispana. Pasado, presente y perspectivas de una minoría étnica. Editores Extremeños, Llerena, 1999, 94.

⁷ Francisco MARCOS-MARÍN: “De lenguas y fronteras: el espanglish y el portuñol”. <http://www.ucm.es/info/circulo/no17/marcos.htm> (2001) 1.

El término ‘*espanglish*’ aparece en los trabajos sobre el tema con mayor frecuencia como *Spanglish*, pero se conoce también una tercera variante del concepto, el *espanglés*.

⁸ Hispano: el concepto fue creado por la administración federal (1970) para poder denominar con una sola palabra la gente de origen español, mexicano, cubano, puertorriqueño y los originarios de otros países latinoamericanos, ciudadanos o residentes en EE.UU. The Language of Cervantes, www.complete.translation.com, (2005), 7.

es unánime, homogénea. Con palabras de Silva-Corvalán, representan dialectos anglizados del español: *Tex-Mex*, *border lingo*, *pocho*, *Spanglish*, *U.S.Spanish*⁹.

Este ensayo se concentra más en California por tener un “indudable peso específico en el conjunto de la Unión”¹⁰. Representa los más altos niveles en la economía, tiene un peso cultural muy alto también, las universidades están entre las más importantes de la Unión, en terreno político funciona como brújula política e influye las decisiones federales, tiene peso único de punto desde el vista demográfico, y aquí vive la mayor comunidad de hispanohablantes dentro de EE.UU.¹¹

Las tierras que se extienden a los dos lados de la frontera entre México y EE.UU. constituyen una región actualmente desmembrada¹². La historia de la Frontera Norte es un largo y complejo proceso de encuentros, choques y las consecuentes convivencias de diferentes pueblos y culturas. La Frontera Norte de México constituye una compleja unidad económica, social, cultural, una región de tradiciones de raíces remotas y sobrevivientes a pesar de las fronteras políticas trazadas en medio de la región. Pertenece históricamente a la compleja unidad el movimiento *poblacional* a través de la frontera, en ambas direcciones. Este movimiento después de la anexión estadounidense se dirige mayormente hacia EE.UU. El resultado es la *proporción elevada de la población hispana* en EE.UU. Según los Censos oficiales en 1980 de la población total de 226,5 millones, los hispánicos sumaron 14,6 millones constituyendo un 6,4 %. A este número añade Luis Marañón 4,5 millones de residentes ilegales¹³. Para el año 2000 la proporción de la minoría hispana aumentó a un 12,5% según el Censo, que con términos absolutos significa 35,5 millones, dentro de un total de aproximadamente 330 millones¹⁴. Los datos referentes a California son mucho más impresionantes. Según el Censo del 2000, de la población total de California fue de 33.871.684 y el número de los hispanos fue de 10.966.684¹⁵. Los pronósticos para el aumento se basan también en la alta tasa de nacimiento entre los hispanos: en California de los bebés nacidos en 1998 un 47% fue

⁹ Carmen SILVA-CORVALÁN: “La situación del español en Estados Unidos”. Internet: Centro Virtual Cervantes. Anuario 2000. El español en el mundo. (perspectiva histórica 2).

¹⁰ Gonzalo GÓMEZ DACAL: “La población hispana de Estados Unidos”. Internet: Centro Virtual Cervantes. Anuario 2001. El español en el mundo. Introducción 2.

¹¹ *Ibidem*.

¹² El tratado de Guadalupe Hidalgo cerró la guerra de México con EE.UU. (1848). México perdió más que la mitad de sus territorios (51,2%), y unos 75.000 habitantes hispanohablantes. Durand 81.

¹³ Luis MARAÑÓN: Cultura española y América hispana. Espasa-Calpe, S.A, Madrid, 1984, 116.

¹⁴ GÓMEZ DACAL, 2/1.

¹⁵ *Ibidem*, 2/10.

hispano¹⁶. Los datos demográficos suponen también *la expansión de la lengua española* entre la población hispana.

Actualmente en los últimos decenios el shock causado por las oleadas migratorias y las altas tasas de nacimiento de los hispanos es lo que dirige la población anglosajona en sus sentimientos y actuaciones xenofóbicas. Temen que se realice una Reconquista del Norte por parte de los mexicanos¹⁷, y que se atasque el funcionamiento de crisol de pueblos. El shock hace olvidar el drama vivido por los hispanos nativos después de la anexión norteamericana. Se les olvida que existe una población autóctona nacida en esta tierra, indígenas y mexicanos ambos mayormente hispanohablantes, y no sólo se trata de inmigrantes nuevos. No se toman en cuenta que existen diferencias entre la población ya establecida y la que está en proceso de asentamiento. Entre la población ya establecida también existen diferentes subculturas. Hay “*diferencias de índole económico, ideológico, político y social*” – escribe Béjar Navarro¹⁸.

Esta variedad comprende otros elementos étnicos también. Durante la historia de la Frontera Norte se realizó – durante la convivencia de diferentes pueblos de diferente origen y de diferentes culturas – una parcial aleación étnica y cultural. Los pueblos más importantes que intervienen en esta aleación son los indios/los indígenas, los españoles y mexicanos de cultura hispánica, y los anglosajones en primer lugar estadounidenses. Otros

¹⁶ Domenico MACERI: “Mexicanizing California”, *Hispanicvista*, March 18, 2002. <http://www.latinobeat.net/html/031802maceri.htm>

¹⁷ El temor no fue sin base. En una página web de la Universidad de Nuevo México apareció un artículo que a base de los pronósticos demográficos, argumentando con los sucesos históricos augura la separación al estilo de Quebec de la Frontera del Norte, y también el nacimiento de un nuevo país, La República del Norte. El Plan del Norte (versión española) <http://www.unm.edu/-ecdu/planespanol/html> (2002 24 05).

¹⁸ Raúl BÉJAR-NAVARRO: *El Mexicano. Aspectos culturales y psicosociales*. UNAM, México 1994, 235.

El lingüista húngaro comparando las leyes de lengua eslovaca con la legislación estadounidense referente a la lengua dice: “fontos állandóan észben tartanunk a bevándorló és őshonos kisebbségek eltérő történelmi-politikai és emberjogi helyzetét...*e különbséget összemoszák gyakran maguk az amerikaiak is.*” (es importante acordarse de la diferencia entre las condiciones de derechos humanos de los inmigrantes y de los nativos,... esta diferencia se entrelaza también por los propios americanos) KONTRA Miklós: “Nyelvi és jogi érvek Közép-Európában és az USA-ban”. In *Nyelvi éritkezések a Kárpát-medencében, különös tekintettel a magyarpárú kétnyelvűségre./Jazykové kontakty v Karpatskej kotline...* Kalligram, A Magyar Köztársaság Kulturális Intézete, Pozsony/Btatislava, 1998, 128-136, 128.

componentes étnicos los constituyen en menor tamaño: franceses, alemanes, chinos y hasta húngaros también¹⁹.

En la aleación cultural para nosotros ahora es importante la aportación de *diferentes lenguas y dialectos*. Según la posición política, social de los pueblos: conquistador/dominante o conquistado/dominado, la cultura y las lenguas desempeñan papeles semejantes/iguales a la posición del pueblo. Las culturas y las lenguas viven en una unidad compleja. Las lenguas dominantes con funciones de *lingua franca* en la primera fase de la expansión del imperio aparecen con pretensiones como “*instrumentos de unificación política y social*”²⁰, – dice Mónica Quijada sobre Hispanoamérica –, pero la política colonial también “*obligaba al conocimiento de lenguas locales*”, *indígenas* (*quechua, nahuatl*), “*hasta convertirlas en oficiales*”²¹.

Si consultamos la historia de California este proceso sociocultural se realizó en tres épocas, según la estratificación y la mezcla de las lenguas. En la primera época la tierra fue habitada por diferentes tribus indígenas. Es probable, que según el nivel de desarrollo hubiera una subordinación entre las lenguas indígenas (de las familias penutiana, shoshonea etc.). En la segunda época, después del descubrimiento y la colonización española el español apareció como lengua dominante al lado de las lenguas indígenas dominadas. Así al final de la época (principios del siglo XIX) según el padre misionero Boscana los indígenas de la misión de San Juan Capistrano hablaban su propia lengua nativa, muchos entendían, y los jóvenes hablaban el español²². En California, el inglés apareció desde el siglo XVIII como lengua de viajeros extranjeros, o de los primeros residentes. En la tercera época, después de la anexión estadounidense – debido a “la inundación humana” durante la fiebre del oro – el inglés desempeñó el papel de la lengua dominante, el español era dominado. A la vuelta de los siglos de XIX y XX según el padre O’Sullivan los hispanos y los indígenas utilizaban “*palabras que Cervantes dio a la boca de Sancho*

¹⁹ En California por su actividad se hizo “el padre de la vinicultura” Ágoston Haraszthy, y fue ensayador (assayer) oficial en la elaboración del oro y la plata, en lo que cooperó con otros húngaros: Sámuel Wass, Ágoston Molitor, Károly Uznai, Kornél Fonet. En la misma época viaja por esta región el naturalista húngaro János Xántus y se encuentra también con Á. Haraszthy. SZTÁRAY Zoltán: Haraszthy Ágoston a kaliforniai szőlőkultúra atyja. Püski-Corvina, New York, 1986, 117-122.

²⁰ Mónica QUIJADA: América Latina entre la homogeneización y la diversidad: una reflexión en la *longue dureé*. In Relaciones Sociales e Identidades en América . IX Encuentro-Debate América Latina ayer y hoy/Relacions Socials i Identitats a América. IX Trobada-Debat América Latina ahir i avui. Coordinadors: Gabriela DALLA CORTE, Pilar GARCÍA JORDÁN, Miguel IZARD etc., Universitat de Barcelona, Barcelona 2002, 19-25, 22-23.

²¹ *Ibidem*, 22-23.

²² ENGELHARDT, 58.

Panza tres siglos antes”²³. El español era la lengua de cada día, el inglés la lengua oficial y algunas veces las lenguas nativas se conservaron en un plano pasivo, con la presencia esporádica de algunas voces²⁴. Todas estas fases pertenecen a una etapa transmisoria, que hasta hoy día sobrevive y cobra nuevo impulso con las oleadas nuevas de los inmigrantes. Esa transmisión es perdurable, por tener doble carácter: la persona que adapta la lengua dominante, de un lado intenta estudiarla perfectamente. Al mismo tiempo, intenta conservar el propio idioma nativo, como seña cultural básica de su identidad.

Este proceso de cambio de papeles siempre fue paralelo a un fenómeno, el uso de un lenguaje llamado *macarrónico*. Durante la convivencia de diferentes culturas, cuando las partes hablantes no conocen suficientemente la lengua de la otra, para entenderse mejor *la mezcla de los diferentes elementos de las lenguas* actuantes es un recurso instintivamente usado. Es natural la adaptación de palabras y expresiones que aportaron con sus costumbres y prácticas por ejemplo usos económicos, desconocidos por la otra cultura. En nuestro caso un sólo ejemplo: los españoles implantaron la ganadería vacuna y equina en el sudoeste norteamericano y los anglos con la ganadería adaptaron el vocabulario también. Eso muestra el enriquecimiento cultural y lingüístico de las culturas participantes.

Mencionaremos ejemplos anecdóticos de mezcla en las diferentes etapas del proceso del cambio de lenguas: a principios del siglo XIX en la época española llegó a California un ex-pirata, Joseph Chapman. Sobre él escribe un residente mexicanizado, Alfred Robinson que Chapman durante su larga vida en California llegó a hablar un lenguaje mestizo: “*From his long residence, he had acquired a mongrel language; English, Spanish and Indian being so intermingled, that it was difficult to understand him. Although illiterate, his great ingenuity and honest deportment had acquired for him the esteem of the Californians...Father Sánchez, of St. Gabriel used to say that Chapman could get more work out of the Indians in his unintelligible tongue than all the mayordomos*”²⁵ *put together. I was present on one occasion, when he wished to dispatch an Indian to the beach: -Ventura! Vamos! Trae los bueyes go down to the Playa, and come back as quick as you can puede*”²⁶. Faxon Dean Atherton –comerciante residente en Chile- escribe sus experiencias de un viaje por California (1836-1839): “*Saw mark of where some bears had been*

²³ Charles Francis SAUNDERS – Father St. John O’SULLIVAN: Capistrano Nights. Tales of a California Mission Town. R.M. McBride and Co. New York, 1930, 166.

²⁴ *Ibidem*, 129-133.

²⁵ Los siguientes recalcos de las palabras españolas dentro del texto inglés por ÁT.

²⁶ Alfred ROBINSON: Life in California During a Residence of Several Years in the Territory.(Annexed): Chinigchinich, a historical account of the origin, Customs and Traditions of the Indians of Alta California, by Fray Boscana. (1846) Da Capo Press, New York, 1969, 101.

paseando.” Más tarde escribe: “*in about an hour arrived at the top of the cuesta de Santa Iness.*”²⁷ “*We rode from the mission about three miles up a beautiful cañada...*”²⁸. Los residentes angloamericanos en su correspondencia se titularon *compadres*. Victoria – excepcional entre los indígenas sabiendo leer y escribir – es la mujer india de un escocés mexicanizado, Hugo Reid, quien también usa una lengua mixta en su carta a Abel Stearns: “*Mi querido compadre,.....saludos to you, my compadre, and all the rest of the family*”. Hablando sobre la muerte de la hija de Victoria, la autora de la biografía de Hugo Reid pone también un lenguaje macarrónico en boca de los sirvientes de la casa: “*She is alocada, ...La señora thinks it was staying too long en la casa, to do lessons for Don Perfecto*” (H Reid)²⁹.

El padre O’Sullivan a principios del siglo XX recogiendo la historia oral y describiendo las tradiciones de la misión evoca los tiempos anteriores a su actuación. “*The village of San Juan Capistrano at that time was still largely Californian of the early type. The inhabitants, while by no means all Spanish people – for French, Basques, Indians, Mexicans and some Germans as well as Americans were in the census –, were still predominantly tintured with the old traditions. And Spanish was the principal language of the place.*”³⁰ El propio padre también llama su memoria, los cuadernos llenos del material recogido: *libritos*, adaptando una voz española.

Durante el siglo XX la mezcla de las dos lenguas cobró mayor envergadura con el aumento de la población de origen mexicano. El Spanglish es básicamente la lengua diaria de los jóvenes, pero saliendo de los márgenes del lenguaje coloquial ya nacen obras literarias, de lo que es un ejemplo el siguiente fragmento de un verso: “*Soy la mujer Chicana, una maravilla..., soy la revolucionaria, soy la India María, soy los tamales at Christmas time, soy la drop out, soy la first one to graduate from high school, soy ‘chooz’ en vez de shoes*”³¹. El verso refleja ya una identidad especial.

Un acontecimiento de principios del siglo XX demuestra la doble tendencia ya mencionada de la población hispanohablante: de un lado intentaron estudiar bien el inglés, al mismo tiempo, querían conservar el propio idioma nativo: Francis Saunders, el editor de las memorias del Padre O’Sullivan y el propio Padre iban a las casas de los que recogía los cuentos.

²⁷ Faxon Dean ATHERTON: *The California Diary...of 1836-1939*. Ed., introd.: Doyce B. Nunis, Jr., California Historical Society, San Francisco-Los Angeles, 1969, 19.

²⁸ *Ibidem*, 21.

²⁹ Susan Bryant DAKIN: *A Skotch Paisano in Old Los Angeles*. Hugo Reid’s life in California, 1832-1852. Derived from his Correspondence. (193). Univ California Press, Berkeley, Los Angeles, London, 1978, 155.

³⁰ SAUNDERS, 11.

³¹ Cristina MÁRQUEZ: *Empowering Chicanos Trough Selfidentity*. <http://lcm.ucsd.edu/ectsi.html> (2002.05.22) 5.

Las señoras –dándose cuenta de que él no entendía bien el español – empezaron a hablar en inglés: “*The talk was in Spanish until they found that my unpracticed ear caused me to lose much, whereupon they would turn to English, which they spoke with accuracy but with evident reluctance.*”³²

A esta tendencia doble, consecuencia directa de la convivencia asimétrica de las dos culturas, se añade otra tendencia sana: la adaptación de la lengua minoritaria por la población mayoritaria. En el Colegio de Santa Clara McKevitt escribiendo sobre la historia de las escuelas de California después de la anexión americana menciona que los estudiantes nacidos de matrimonios mixtos, aunque tenían apellidos ingleses, no siempre dominaban el inglés, la lengua de su padre. En la matrícula de ingreso del colegio, por ejemplo, al lado del nombre del hijo de William Keith aparece una nota diciendo: “*the boy speaks no English*”³³. El Colegio de Santa Clara aceptaba a los estudiantes californianos hispanos y de otra nacionalidad igualmente para que estudiaran la lengua inglesa, y también aceptaba a los que querían estudiar español. El colegio organizó cursos de español también. McKevitt describe que en 1853 George Simpton, un padre angloparlante, matriculó a su hijo al curso de español porque pensaba que cada persona que vivía en California necesitaba saber español o francés³⁴.

Para la adaptación de la cultura minoritaria por un alumno mayoritario es el ejemplo –en la segunda mitad del siglo XX – contado por una profesora española, Verónica Meza en The Girls’ Middle School in San José en California: “*Beyond the gramatical aspects, the Spanish language has been learned by many anglos because our cultures and traditions have impacted theirs.*” “*Anglo parents are interested in Spanish, because their kids learn the language and because California has more Hispanics than any other non-Anglo culture*”³⁵. Lo mismo apoyan el número de los alumnos estadounidenses que estudian el español como segunda lengua: “*el español es la lengua extranjera más estudiada*” en las escuelas – escribe Silva-Corvalán. La autora opera con los datos de las estadísticas del Departamento de Educación de EE.UU.: en 1994 de un total de 4.813.000 de estudiantes en los niveles 9 a 12, estudiaron español 3.220.000, es decir un 67%³⁶.

En cuanto que la población mayoritaria se piense puesta en peligro, esta tendencia se vuelve contra la tendencia anterior: considera a sus vecinos

³² *Ibidem*, 7.

³³ Gerald McKEVITT: “Hispanic Californians and Catholic Higher Education: The Diary of Jesús María Estudillo, 1857-1864”. En California History Vol. LXIX. N°. 4 Winter 1990/1991, 320-331, 324.

³⁴ *Ibidem*, 323.

³⁵ Rosario VITAL: “Spanish Being Embraced by Californians of All Backgrounds.” El Observador. Dec. 04, 2003. http://crm.ncmonline.com/news/view_article.html, 2.

³⁶ SILVA-CORVALÁN, (aspectos educativos 4).

hispanohablantes intrusos extranjeros, y en el terreno de la lengua apoya la política antibilingüista. “*La situación del español en Estados Unidos está estrechamente ligada a los movimientos migratorios del siglo XX.*”³⁷ – escribe Silva-Corvalán. Las dos masivas oleadas de inmigración desde México y desde Centro- y Sudamérica: durante el siglo XX, después de la Revolución de 1910 y después de la Segunda Guerra Mundial, y las desde los años 60, y además la alta tasa de natalidad de la población hispanohablante nacida dentro de EE.UU. “rehispanizaron” el sudoeste norteamericano³⁸ y Florida. El reflejo institucional/oficial es el paralelismo que se nota entre las pretensiones referentes al uso de las diferentes lenguas minoritarias – consecuencia de los procesos demográficos – y la política de inmigración cambiante – concesivo o restrictivo – según “el peligro” de hispanización o rehispanización de la región.

En Estados Unidos que – según Crawford – esencialmente es un país monolingüe, nunca fue designada una lengua oficial³⁹. Refuerza esta afirmación Miklós Kontra, lingüista húngaro en su ensayo comparando la política de lengua de los países de EE.UU. y Eslovaquia, cita las palabras del lingüista, Marshall: “*The founding Fathers of the United States of America did not choose to have an official language precisely because they felt language to be a matter of individual choice*”⁴⁰. Así la actitud de la administración estadounidense en relación a la lengua – según Shirley Brice Heath – era “*policy not to have a policy*”⁴¹. La lengua inglesa funcionó – según nuestra opinión – como una *lingua franca* de América del Norte paralela a un bilingüismo en las fronteras. No se designó una lengua oficial, en cambio, se consideró como lengua pública nacional⁴².

A pesar de “la política sin tener política”, la actitud de los gobiernos estadounidenses era diferente frente a los grupos nacionales. Había “mayor tolerancia hacia otras raíces culturales europeas y una cierta beligerancia hacia las demás, que va desde el racismo puro y simple hasta la minusvaloración

³⁷ SILVA-CORVALÁN, 1-2.

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ James CRAWFORD: “Historical Roots of language” *Policy*.

<http://ourworld.compuserve.com/Hompages/JWCRAWFORD/LLPT1.htm> (2001.09.10), 1

⁴⁰ KONTRA Miklós: *English Only Cousin: Slovsk Only*. Acta Linguistica Hungarica. An international Journal ofLinguistic. Vol.43.(3-4) (1995/1996) Akadémia K., Budapest, 345-372, 357.

⁴¹ Cita CRAWFORD “Historical Roots” 2.

⁴² De verdad en las constituciones de Estados Unidos no dedican artículos al uso oficial de la lengua. No obstante, con respecto a la religión establecen que ninguna persona puede sufrir desventajas por su conciencia religiosa. “pero nunca se exigirá una declaración religiosa como condición para ocupar ningún empleo o mandato público de los Estados Unidos.” Constitución de los Estados Unidos de América, 1787. <http://www.georgetown.edu/pdba/Constitutions/USA/usa1787.html>, Artículo 6/3.

digamos que educada” – escribe Manfredi⁴³. Pues toleraban el bilingüismo de otras naciones europeas (menos el español), y actuaban sin tolerancia con las lenguas indias/indígenas y el español⁴⁴. Los franceses en el siglo XIX al fin y al cabo eran también conquistadores de estas tierras. Fue de los indios (fuesen dacotas, apaches, acagchememes o juaneños) y de los españoles de quienes tuvieron que conquistar las tierras.

“Una vez los territorios anexionados a EE.UU. se constituyeron como nuevos estados – escribe Silva-Corvalán – el inglés fue declarado inmediatamente como lengua única en la enseñanza en las escuelas públicas, así como la lengua de uso en los tribunales y en la administración”⁴⁵. Silva Corvalán menciona los estados de Texas (1845) California (1850) y Colorado (1876). Realmente en California la administración estatal parecía tolerante al principio y se hizo restrictiva después. Aunque en 1848 en el tratado de Guadalupe Hidalgo⁴⁶ no menciona los derechos referentes a la cultura y a la lengua sólo a la religión⁴⁷, la primera constitución de California (1849)⁴⁸ fue traducida y editada también en español. Más tarde, en 1879 con la revisión de la constitución se añadió una enmienda que limitó el uso de la lengua, se decretó el uso exclusivo del inglés en todos los procedimientos oficiales⁴⁹. Al revisar la constitución rechazaron otra proposición de enmienda según la cual se hubiera establecido la cooficialidad del inglés y el español en San Bernardino, donde la mayor parte de la población era hispanohablante⁵⁰.

En el caso de Arizona y Nuevo México la mayoría de la población era hispana y básicamente hispanohablante. Así en Nuevo México las largas disputas acerca de la lengua condujeron a una solución favorable para los hispanohablantes en 1912, cuando decretaron la publicación bilingüe de todos los documentos oficiales. Constituye un ejemplo excepcional el caso de Puerto Rico, que fue anexionado a EE.UU. como *estado asociado* en 1898,

⁴³ MANFREDI, 93.

⁴⁴ CRAWFORD, “Historical Roots” 4.

⁴⁵ SILVA-CORVALÁN, (perspectiva histórica 1).

⁴⁶ Tratado de Guadalupe Hidalgo In Álvaro MATUTE: México en el siglo XIX. Antología de fuentes e interpretaciones históricas. UNAM, México, 1993, 450-477.

⁴⁷ El tratado garantiza: “Los mexicanos ...serán mantenidos y protegidos en el goce de su libertad y propiedad y asegurados en el libre ejercicio de su religión sin restricción alguna.” Tratado de Guadalupe Hidalgo. In MATUTE, 470.

⁴⁸ *Constitution of the State of California.1849.*

http://www.ss.ca.gov.archives/level3_const1849txt.htm (2001.09.10).

⁴⁹ CRAWFORD, James: “Spanish language Rights in California: Debates over the 1879 Constitution”. <http://ourworld.compuserve.com/hompages/JWCRAWFORD/1879com.htm> (2001.09.10), 1.

⁵⁰ *Ibidem*, 4.

también con una población casi toda hispanohablante, donde la cuestión de la lengua también constituía una lucha constante⁵¹.

El otro terreno de las posibilidades de la asimilación es *la enseñanza bilingüe* misma, que en la mayoría de los casos se organiza con el intento declarado de apoyar las posibilidades de asimilación. En California, la búsqueda de asegurar las posibilidades de enseñanza a los niños hispanohablantes significaba por un lado la salvación de la falta de escuelas, por otro lado, resolver el problema de la lengua en la educación. Después de la anexión de California (1850), las diferentes escuelas funcionaron con intenciones de facilitar el perfeccionamiento del uso de la lengua inglesa para los alumnos hispanohablantes. Tales fueron primero los grupos educacionales (little educational groups) en Los Ángeles desde 1851. En la misma ciudad fundaron escuelas privadas, una de ellas, 'la Mexicanita' era la escuela de un lingüista inglés, mexicano nacionalizado, José R. Nielson. Otras escuelas fueron abiertas por la iglesia: las católicas en Los Ángeles son Pípus School (1851) y la Istitución Caritativa para Niñas (1856), y Santa Clara College (1851) que se convirtió en la universidad actual (UC Santa Clara). Las escuelas protestantes "instituciones de proselitismo" fueron donde prevaleció más el método de americanización substractiva, durante la cual no sólo sustituyeron sino también devaluaron los valores hispanos⁵².

El asunto del bilingüismo en la enseñanza se caracteriza de constantes pugnas entre los partidarios y los adversarios a lo largo de la historia 'americana'/estadounidense de todos los territorios hispanohablantes. En la legislación californiana las primeras gérmenes de la eliminación del bilingüismo significan las Enmiendas de 1884 y 1894 que ya incluyeron la posibilidad de la eliminación del bilingüismo, estableciendo el uso exclusivo de los manuales escolares uniformes en las escuelas públicas⁵³.

Frecuentar una escuela pública (Public School) prácticamente constituía parte de las tendencias de *americanización* y, a la vez, significaba una segregación de los hispanohablantes en escuelas especiales, donde en clases de americanización (Americanization Rooms) durante los dos primeros años participaron en una 'instrucción de inmersión' (English instruction via immersion), para eliminar el uso del español o el bilingüismo. Según Gilbert G.

⁵¹ *Ibidem*.

⁵² Guadalupe SAN MIGUEL Jr.: "The Schooling of Mexicanos in the Southwest, 1848-1891." In *The Elusive Quest for Equality. 150 Years of Chicano/Chicana Education*. Ed: José F. Moreno. Harvard Educational Review. Cambridge MA, 1999, 31-39, MCKEWITT 321-322.

⁵³ California Constitution, 1879: Article IX (including amendments). November 4, 1884, November 6, 1894.

<http://sunsite.berkeley.edu:2020/dynaweb/teiproj/uchist/lawlwgislation/1879> (2002.05.14).

González, el programa de Americanización en California empezó en 1915 para eliminar la desintegración cultural, prevenir un desastre político (movimientos radicales de la gente pobre, marginada)⁵⁴. Durante los años 1910-1920 en el distrito escolar de Los Ángeles los estudiantes mexicanos eran sacados de las clases “normales”, pasaron con ellos un “IQ test” para poder testificar que son retrasados (backwarded). Los resultados relativamente bajos de los estudiantes eran debidos a la falta de un conocimiento aceptable del inglés⁵⁵. Estas clases, en vez de eliminar las diferencias, las reforzaron obstaculizando la movilidad social. Es la explicación por qué los parientes en la ciudad de Santa Ana (Orange County, California), emprendieron un movimiento para que sus hijos pudieran elegir escuela – prácticamente escuelas de lengua inglesa – y no fueran obligados a frecuentar las escuelas y las clases segregadas establecidas para mexicanos⁵⁶. La serie de pleitos desde 1943 llevó a una sentencia, que decía que la práctica de la obligación a alumnos hispanohablantes frecuentar escuelas segregadas mexicanas era una violación de la Constitución, porque la segregación implicaba inferioridad cultural y racial. El ejemplo también tuvo resonancia en otros estados habitados por hispanohablantes⁵⁷. Los movimientos de los padres apoyaron el nacimiento de una ley federal, “US Equal Educational Opportunities Act” de 1974⁵⁸.

El ambiente favorable de aquellos tiempos para el bilingüismo se ve de la cooperación realizada con España. A base de los acuerdos de cooperación educativa llegaron asesores técnicos enviados por el Ministerio de Educación y Cultura de España para apoyar las actividades relacionadas con la enseñanza del español, que actuaban desde las escuelas secundarias hasta las Universidades⁵⁹.

Los reglamentos, leyes, enmiendas, proposiciones de los años 80 y 90 empujados por nuevas oleadas de inmigración hispana, significaron de nuevo una tendencia antibilingüista. En 1986 en California se declaró lengua oficial el inglés. En el Congreso Federal también rechazaron los argumentos probilingüistas del Ministro de Educación, Richard Riley. Según él “sería una ‘cruel tontería’ y ‘completa imbecilidad’ eliminar las ayudas educativas

⁵⁴ G GONZÁLEZ.: Segregation and the Education of Mexican Children, 1900-1940. In *The Elusive Quest for Equality. 150 Years of Chicano/chicna education*. Ed. José F. Moreno. Harvard Educational Review, Cambridge, MA, 1999, 53-76, 5871-73.

⁵⁵ *Ibidem*, 59.

⁵⁶ *Clases segregadas fundadas desde 1913, la primera escuela segregada fundada en 1919. Ibidem*, 71-73.

⁵⁷ *Ibidem*, 71-73

⁵⁸ Dolores DELGADO BERNAL: “Chicana/o Education from the Civil Rights Era to the Present.” In *The Elusive AQuest for Equality. 150 Years of Chicano/Chicana Education*. Ed: José F. Moreno. Harvard Educational Review. Cambridge MA, 1999, 77-108, 101.

⁵⁹ SILVA –CORVALÁN, (perspectva histórica 1-2).

bilingües para aquellos niños escolarizados en EE.UU. cuya lengua materna no es el inglés”⁶⁰. Uno de los antibilingüistas, el representante de Missouri, Bill Emerson, argumentó que si siguen con esta política “por muy reducida que sea, consagra un *derecho inexistente*: la beneficiencia lingüística”⁶¹.

La ley de 1974 fue violada –según Dolores Delgado Bernal– cuando en 1998 en California aprobaron la Proposición 227 (English Language Education for Immigrant Children). La proposición establece: “Considerando que, *el idioma público nacional* (recalco por ÁT) de los Estados Unidos de América y del Estado de California, es hablado por la vasta mayoría de los residentes de California, y también es el principal idioma mundial en lo que respecta a la ciencia, la tecnología y los negocios internacionales, siendo por lo tanto el lenguaje de la oportunidad económica” ... “Por lo tanto se determina que: a todos los niños en las escuelas públicas de California se les enseñe inglés tan rápida y efectivamente como sea posible”⁶². Alcanzar este propósito obliga a las escuelas establecer clases separadas para los inmigrantes jóvenes sin prestar atención a su edad y a sus estudios previos. En estas clases a los profesores les estuvo prohibido hablar el idioma de los inmigrantes. La prohibición – escribe Delgado Bernal – significó la eliminación de la educación bilingüe en el estado de California⁶³, y, al mismo tiempo, se revitalizó el sistema de segregación educacional. No abolieron la enseñanza bilingüe por completo: había posibilidad de bilingüismo dentro de la misma escuela en caso que el estudiante podía demostrar que ya sabía inglés⁶⁴.

La legalidad de la proposición fue pronto cuestionada ante las cortes de la justicia. Los profesores mismos iniciaron un movimiento contra la proposición. Silva-Corvalán cita a James Crawford, quien es también uno de los profesores californianos, participante del movimiento y menciona dos ejemplos: el primero en Los Ángeles, donde “más de mil quinientos profesores firmaron un documento comprometiéndose a cometer *civil disobedience* (desobediencia civil) antes de dar instrucción exclusivamente en inglés”, y el otro en la ciudad de San José, California, donde las escuelas “han sido declaradas una excepción a la proposición 227.”⁶⁵.

⁶⁰ Pedro ROGRÍGUEZ: “El español planta cara en América. Mientras el debate sobre ‘English only’ llega al Congreso de EE.UU., el presidente de Brasil comunica a González que el castellano será obligatorio en la escuela”. ABC.Boletín Cultural, no.156. 20 de octubre de 1995, Madrid, 40-41.

⁶¹ *Ibidem*.

⁶² DELGADO BERNAL, 101.

⁶³ *Ibidem*, 100.

⁶⁴ SILVA-CORVALÁN, (aspectos educativos, 3).

⁶⁵ *Ibidem*, (aspectos educativos, 4).

Para terminar estos pensamientos a propósito de la traducción al Spanglish de *Don Quijote*, dedicamos algunos momentos a otras reflexiones acerca del tema: ¿por qué es importante que la gente pueda hablar – según las condiciones posibles – su propia lengua nativa, y que intente hablarla neta y exquisitamente? ¿Por qué lo apoyan no sólo los individuos hablantes, sino los políticos en el Hinterland con los lingüistas? No es una cuestión simple de poder o de recursos económicos. Por un lado es una cuestión de derechos personales y también es la clave de la formación, desarrollo del pensamiento de los individuos. En cuanto a las leyes eslovacas que limitan el uso de la lengua nativa para los húngaros nativos de la tierra en Eslovaquia escribe el lingüista húngaro, István Kenesei: “*La condición indispensable de convertirse en ser humano capaz de reflexionar o simplemente hacerse ser humano es aprender perfectamente la lengua materna, como en la evolución humana fue una, aunque no única, pero necesaria condición la aparición de la lengua. La limitación del uso de la lengua materna es un crimen lingüístico que equivale a la limitación de los derechos personales*”⁶⁶.

Estos son conceptos apoyados por los principios básicos de la sociolingüística también: no sólo el idioma, sino el uso de los idiomas constituyen sistemas, y éstos son muy sensibles a las influencias sociales extralingüísticas. El uso de la lengua nativa, por otro lado, es la clave del desarrollo intelectual del individuo. Attila Szabó T. lingüista húngaro, ciudadano rumano dedica un libro a la importancia del contacto de la gente y la lengua. Él argumenta a favor de la enseñanza en la lengua nativa: los alumnos pueden aprender los conocimientos de cualquiera asignatura más efectivamente en su propia lengua nativa, porque en su pensamiento ya está presente un tesoro rico de palabras y conceptos – añadimos casi heredados por los genes – que les hace entender los procesos, cambios de la vida intelectual y les hace más fácil activarlos⁶⁷. Lo mismo dice Miklós Kontra cuando trata los argumentos que rechazan una lengua oficial única: la existencia de una lengua oficial única se aleja y convierte en extraño a las minorías, les causa desarraigamiento y pérdida de su propia identidad, les condena a una comunicación de nivel bajo⁶⁸.

⁶⁶ “az anyanyelv tökéletes elsajátítása elengedhetetlen feltétele a gondolkodó emberré, vagyis egyszerűen emberré válásnak, amint az ember kialakulásának is a nyelv megjelenése volt, he nem is az egyetlen szükséges feltétele. Az anyanyelv használatának a korlátozása pedig olyan nyelvi bűncselekmény, amely a személyes szabadság korlátozásával ér fel. KENESEI István: “Az államnyelv teszi az embert?...” <http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/adatbazisok/alknyelv/kenesei.htm>

⁶⁷ SZABÓ T. Attila: *Nép és nyelv. Válogatott tanulmányok és cikkek*. Kriterion, Bukarest, 1980, 5-6.

⁶⁸ KONTRA: *Nyelvi* 131-132.

Todos estos argumentos señalan que el uso de la lengua nativa sobre todo en los niveles de la educación determina también las futuras posibilidades de los alumnos en la participación en la vida económica, social y cultural. Y según nuestra opinión, por eso es importante un bilingüismo ideal, que les posibilite las mismas oportunidades, las dos partes pueden enriquecer sus respectivas culturas. Eso significa en cuanto a nuestro tema, que los ciudadanos estadounidenses de lengua materna inglesa o de lengua materna española puedan leer el *Don Quijote* – en forma entera o abreviada –, según sus conocimientos o en forma de una traducción excelente en la lengua de Shakespeare, o la obra original, en la propia lengua de Cervantes.

Tóth Ágnes

Gondolatok a Spanglish-ről, egy *Don Quijote*-fordítás kapcsán

Cervantes regényének a *Don Quijotének* az első fejezetét egy mexikói születésű, a massachusettsi Amherst College képzett hispanista professzora, Ilán Stavans Spanglish-re, a spanyol és az angol nyelv kombinációjából keletkezett keveréknyelvre fordította. Stavans tudatos Spanglish-használatot támogató tevékenysége széleskörű, heves vitát váltott ki. A tanulmány azonban nem e vitát taglalja, hanem azt vizsgálja, hogyan alakult ki az Egyesült Államok területéhez csatolt spanyolajkú népesség által lakott területeken e keveréknyelv, melyek a történeti, társadalmi előzményei?

A tanulmány visszatér a XVIII. századi gyökerekhez, jelzésszerűen példákat sorakoztat fel az anekdotikus értékű esetekből kiindulva, a két nyelv kevert formájának beszélt nyelvet meghaladó, irodalmi szintet célzó szintjéig. E példák kapcsán érzékelteti a kettős tendenciát a spanyolajkú lakosságon belül: pontosan megtanulni az állam, a boldogulás nyelvét, s emellett megőrizni az anyanyelvet, s vele az eredeti identitást. Fontos az angol anyanyelvűek természetes reakciója is: az amerikai tanulók második nyelvként a többi nyugati nyelvet megelőzve a spanyolt választják.

A tanulmány azt elemzi, hogy a különböző népek (indiánok, spanyolok, mexikóiak, latin-amerikaiak) évszázados együttélése hogyan befolyásolja az Egyesült Államok nyelvi, oktatási politikáját – amely gyakorlatilag mindig az asszimilációt szolgálja. E politika, az egyes népcsoportok számbeli arányának változása kapcsán, gyakran összemossa a 'bennszülött' spanyolajkú lakosság helyzetét az új bevándorlókéval. E kérdés alapján gondolkodik el a szerző az anyanyelvű oktatás jelentőségéről, mint személyiségi jogról, és annak értékéről, hogy Cervantest és Shakespearet is eredetiben, vagy fordításban olvashassák az érdeklődők.